

Revista arbitrada
en castellano
publicada por
SAGE para la
Sociedad
Internacional para
la Educación
Musical (ISME).

ISSN: 2307-4841



Creative Commons CC-BY: Este artículo se distribuye bajo los términos de la licencia Creative Commons Attribution 4.0 (<http://www.creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite cualquier uso, reproducción y distribución de la obra sin permiso, siempre y cuando la obra original se atribuya tal y como se especifica en las páginas de SAGE y Open Access (<https://us.sagepub.com/en-us/nam/open-access-at-sage>).



Dirección musical en el conjunto de guitarras *Guitárregas*: Un liderazgo centrado en la autodeterminación del profesorado de música.

Rolando Angel-Alvarado, Universidad Pública de Navarra (España)
José Álamos Gómez, Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Chile)

Resumen

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) entiende que los individuos autodeterminados regulan su conducta en el placer que la actividad les representa, de modo que el liderazgo aplicado por la dirección es determinante para fomentar el comportamiento autodeterminado.

El objetivo de este estudio es explicar la autodeterminación

que impulsa al director del conjunto universitario *Guitárregas* para con sus estudiantes de la titulación en educación musical, según las estipulaciones de la TAD. El método responde al diseño cualitativo basado en el enfoque hermenéutico, siendo los datos recogidos en una entrevista semiestructurada. Los resultados demuestran que el liderazgo directivo satisface las necesidades psicológicas innatas

de autonomía, competencia y afiliación; así, el director promueve el comportamiento autodeterminado en sus estudiantes. Se concluye que *Guitárregas* es un proyecto replicable, siempre y cuando, se valore el bagaje musical estudiantil, se defina un repertorio contextualizado y se cuente con el respaldo de la institución de base.

Palabras Clave

Teoría de la autodeterminación; liderazgo musical; guitarra clásica; formación inicial docente; educación musical.

Musical conducting in the *Guitárregas* guitar ensemble: A leadership based on the self-determination of music teachers.

Rolando Angel-Alvarado, Public University of Navarre (Spain)
José Álamos, Academy-University of Christian Humanism (Chile)

Abstract

The Self-Determination Theory (SDT) understands that self-determined people regulate their behaviour according to the pleasure perceived along the activity, so the leadership applied by management is determinant for promoting the self-determined behaviour.

In this study, we will explain the self-determination

encouraged by the *Guitárregas* conductor to his students of the Bachelor degree in music education, according to SDT. The method responds to a qualitative design based on the hermeneutic approach. Data collection was carried out through a semi-structured interview. The results show that leadership encouraged by the conductor satisfies the innate

psychological needs for autonomy, competence, and relatedness, so the director promotes the self-determined behaviour in his students. To conclude, *Guitárregas* is a reproducible project as long as the student musical background is valued, the repertoire contextualised, and the ensemble supported by an institution.

Keywords

Self-determination theory; musical leadership; classical guitar; pre-service teachers training; music education.

Dirección musical en el conjunto de guitarras *Guitárregas*: Un liderazgo centrado en la autodeterminación del profesorado de música.

por Rolando Angel-Alvarado (Universidad Pública de Navarra, España) y José Álamos Gómez (Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile).

La Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación (UPLACED) es una institución pública ubicada en la Región de Valparaíso (Chile). Actualmente en ella estudian aproximadamente 8.500 estudiantes, pertenecientes a carreras profesionales, postgrados y Formación Técnica-Profesional. Tal como su nombre indica, la UPLACED se vincula principalmente con carreras del ámbito de la educación, manteniendo una fuerte tradición pedagógica desde su fundación como Instituto Pedagógico en 1948.

La UPLACED destaca en su página electrónica institucional¹, que una de sus características distintivas es su compromiso social y su vocación de servicio público. Esta declaración se funda en la permanente búsqueda por implementar políticas que favorezcan la igualdad de oportunidades, al establecer estrategias de apoyo académico, social y administrativo a los estudiantes que precisan de ayudas bio-psico-sociales. En general, el alumnado que atiende la UPLACED proviene de familias con bajos ingresos salariales, de modo que están forzados a recurrir a subsidios, tales como becas, créditos bancarios y otros, para poder llevar a cabo sus estudios superiores. En este escenario, las innovaciones institucionales para la contingencia social que implementa la UPLACED cobran mayor valor ético.

A pesar de este panorama socioeconómico, la actividad artística dentro de la Facultad de Artes de la UPLACED es prolífica, porque sistemáticamente se generan espacios extracurriculares que tienden a fortalecer el desarrollo artístico de los estudiantes y, a su vez, se constituyen como una importante instancia de extensión y vínculo entre la UPLACED y la comunidad en general, especialmente con centros escolares regionales y nacionales.

Entre los elencos musicales creados al interior de la carrera de Pedagogía en Educación Musical, destaca el conjunto de guitarras *Guitárregas*. En una entrevista semi-estructurada en el marco de un estudio previo, el académico de la cátedra de Guitarra y actual director del Departamento Disciplinario de Artes Musicales, Maestro Manuel Chamorro Torres, señaló que *Guitárregas* nace el año 2001 para resolver dos problemáticas:

1. Generar un espacio adicional para el aprendizaje de la guitarra a aquellos estudiantes que muestren mayor interés por el instrumento y un desempeño técnico destacado.
2. Establecer un espacio determinante para la creación de repertorio pensado para conjuntos instrumentales guitarrísticos, debido a la escasa disponibilidad de partituras a nivel institucional, regional y nacional.

Desde su fundación propiciada por el académico de la cátedra de Guitarra, el Maestro Daniel Díaz Cerda, *Guitárregas* ha mostrado una creciente evolución artística, siendo considerada actualmente un elenco cuasi profesional con vasta trayectoria a nivel nacional, superando los límites de la extensión universitaria y de vinculación con el medio social que la UPLACED puede ofrecer, puesto que ha ofrecido recitales en numerosos foros de reconocido prestigio.

Es necesario considerar que la carrera de Pedagogía en Educación Musical no establece requisitos de admisión ligados a la formación inicial en Conservatorios o Institutos de Música; por lo tanto, la mayoría de los integrantes de *Guitárregas* se han formado inicialmente de manera autodidacta.

La evolución artística de *Guitárregas* ha sido posible, por una parte, por el progresivo desarrollo musical y guitarrístico de sus participantes y, por otra, por la potenciación estudiantil tendiente a actividades de creación y adaptación de repertorios dedicados al conjunto de guitarras, en el marco de la cátedra de Guitarra.

Considerando el contexto descrito y los elementos introductorios, la reflexión preliminar se plantea en torno al tipo de liderazgo y las interacciones psico-sociales promovidas por el Maestro Díaz como director de *Guitárregas* que han propiciado un proyecto sostenido en el tiempo que, además, ha sido capaz de trascender el contexto universitario. Así, la perspectiva centrada en el fenómeno conductual y cultural de los individuos en el sistema social (Evans, 2015) hace factible establecer el comportamiento autodeterminado del sujeto en situaciones didáctico-musicales.

El presente estudio tiene como objetivo explicar la autodeterminación que impulsa el director de *Guitárregas* a sus estudiantes, de acuerdo con las bases que establece la Teoría de la Autodeterminación. Para alcanzar este objetivo, se ha realizado una entrevista al Maestro Díaz, con el fin de determinar las siguientes cuestiones: 1) el tipo de motivación que él promueve a sus estudiantes en los distintos quehaceres musicales; 2) las técnicas claves de asistencia que él ejecuta para satisfacer las necesidades psicológicas innatas de sus estudiantes; 3) la viabilidad de replicación del proyecto *Guitárregas* en otros espacios educativos.

Teoría de la Autodeterminación (TAD)

La TAD (Deci y Ryan, 1980) es una macro-teoría que distingue entre la motivación autónoma, comprendida como el sentido de voluntad y capacidad de elección, y la motivación controlada, que se entiende como la sensación de presión y sometimiento en la realización de acciones. Así, mayor motivación autónoma implica mayor comportamiento autodeterminado porque los individuos pueden regular su conducta con base al placer que la actividad les representa.

Ambos tipos de motivación se experimentan simultáneamente en la actividad laboral, de modo que no son dicotómicas ni excluyentes (Parker, Jimmieson y Amiot, 2010). Por consiguiente, el comportamiento autodeterminado es facilitado o interrumpido por múltiples factores.

Para determinar los tipos motivacionales, se establecen tres categorías de motivación:

- **Desmotivación.** Se define como el límite inferior de la motivación caída (Legault, Green-Demers y Pelletier, 2006).

• **Motivación extrínseca.** su carácter instrumental provoca una interiorización continua. Así, a mayor interiorización de la motivación extrínseca, mayor autodeterminación muestra el sujeto en su comportamiento (Gagné y otros, 2014). Se compone de tres formas de regulación:

- **Externa.** Ligada a la búsqueda de recompensas y evitación de castigos.
- **Interna.** Implica la regulación del comportamiento mediante fuerzas internas como el ego, la vergüenza, la culpa, entre otras.
- **Identificada.** Ejecutar una acción por el valor o significado que conlleva, a pesar de no implicar una satisfacción personal, sino un valor instrumental.
- **Motivación intrínseca.** Implica el compromiso basado en el placer por la actividad, siendo afectada por la motivación extrínseca (Salanova, Hontangas y Peiró, 2007).

Cualquier contexto educativo, como sistema social que es, posee elementos culturales que estimulan o reprimen el comportamiento autodeterminado del sujeto participante. Particularmente, en la educación musical se está comenzando a observar el fenómeno desde la TAD, buscando potenciar el comportamiento autodeterminado en situaciones didácticas (Evans, 2015).

Desde la teoría de la Integración Orgánica, la TAD asevera que el ser humano se integra naturalmente dentro de un sistema social. El proceso de adaptación conlleva la voluntad de insertarse socialmente, el compromiso con los elementos culturales del colectivo y el ejercicio de roles sociales dentro de la relativa unidad (Deci y Ryan, 2000). En este marco, la TAD establece tres necesidades psicológicas innatas (Deci y otros, 2001) que requieren el apoyo de la condición socioambiental para su satisfacción (Ryan y Deci, 2002). Para ello, se configuran las técnicas claves de asistencia a las necesidades (Silva, Marques y Teixeira, 2014), que definen operacionalmente el progreso de las condiciones interpersonales. A continuación, se enuncian las necesidades y sus asistencias:

- **Autonomía.** Plantea el deseo de elección y voluntad en las acciones. Así, la asistencia-autonómica comprende la evitación del control, propiciación de ambientes de respeto, fomento de la elección personal según las posibilidades y el auto-reconocimiento.
- **Competencia.** Implica el deseo de interacción eficaz en el contexto. La asistencia-competencial surge desde el entrenamiento guiado y la estructura de las tareas, siendo importante las expectativas claras, los retos acordes a las capacidades individuales y la retroalimentación constructiva.
- **Afiliación.** Conlleva la sintonización con otras personas. La asistencia-social se favorece mediante la atención y el conocimiento interpersonal, cobrando relevancia el afecto genuino, la empatía, la dedicación de recursos y la confianza.

Según la TAD, el comportamiento autodeterminado depende de la satisfacción de las necesidades psicológicas innatas (Gagné, 2009), ya que los ambientes que apoyan las tres necesidades mejoran la motivación intrínseca y facilitan la interiorización de la motivación extrínseca (Deci y Ryan, 2000). Así, la TAD postula la hipótesis de que la satisfacción

de las tres necesidades favorece el desempeño en actividades creativas y en tareas que requieren resoluciones efectivas (Gagné y Deci, 2005).

Paralelamente, la TAD señala que la necesidad de autonomía es determinante, porque solo cuando los sentimientos de competencia y afiliación resultan de comportamientos autónomos las personas muestran un compromiso óptimo y un bienestar psicológico (Ryan, Kuhl y Deci, 1997).

Método

Según la Didáctica Filosófica de la Música (Georgii-Hemming y Lilliedahl, 2014), la dirección musical en elencos no profesionales se entiende como una actividad musicológica que interacciona con cuatro dimensiones didácticas: Didáctica formal, etno-didáctica, reto-didáctico y didáctica antropológica. Desde la perspectiva cualitativa, tal proceso se explica como un círculo hermenéutico porque la interacción recíproca entre la investigación didáctica y la acción empírica es sistemática en el tiempo (Böhm y Schiefelbein, 2008). En otras palabras, la investigación didáctica incide en las acciones pedagógicas que ejecuta el director frente a sus estudiantes y, al sentido inverso, la acción concreta incorpora nuevos conocimientos que transforman el sistema de ideas de los individuos, según el rol social que a cada uno le corresponde.

El presente estudio se centra en la didáctica antropológica porque está focalizado en la autodeterminación que impulsa el director del conjunto *Guítarregas* a sus estudiantes; es decir, se centra en cuestiones psíquicas ligadas a la motivación y la satisfacción de las necesidades psicológicas innatas. Por lo tanto, la TAD es fundamental para la interpretación de datos de la manera que se indica en la Figura 1 porque facilita el análisis de las actividades didáctico-musicales, desde la perspectiva psicológica (Evans, 2015).

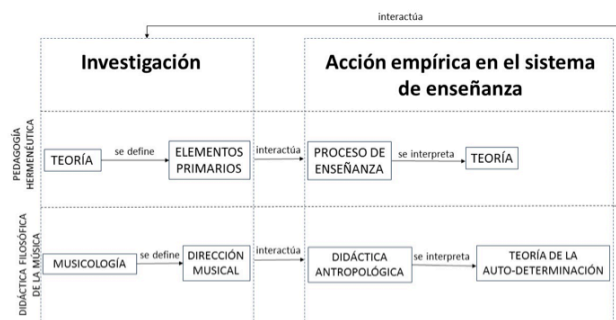


Figura 1. Círculo hermenéutico entre investigación y acción empírica en el sistema de enseñanza. Fuente: elaboración propia.

Objetivo

Explicar la autodeterminación que impulsa el director de *Guítarregas* a sus estudiantes, de acuerdo con las bases que establece la TAD.

Instrumentos

La investigación recoge datos a través de una entrevista semiestructurada, para que el director de *Guítarregas* pueda desenvolverse con naturalidad y libertad durante la conversación cara a cara. Esta entrevista considera tres secciones.

Primeramente, se plantean preguntas abiertas ligadas a las tres categorías de motivación: intrínseca, extrínseca y desmotivación. Por lo tanto, se abordan los refuerzos

(positivos o negativos), estrategias para comprometer a los estudiantes, didáctica de los ensayos, autonomía de los estudiantes, entre otras materias.

En segundo lugar, se abordan las técnicas claves para asistir las necesidades psicológicas innatas. Así, en términos de autonomía, se recopila información sobre el reconocimiento del logro estudiantil y el liderazgo aplicado por el director. Respecto a la competencia, se indaga en el desarrollo técnico-instrumental que aporta la dirección a los estudiantes, las características del repertorio, la retroalimentación entre pares y las expectativas de *Guitárregas*. Finalmente, en cuanto a la afiliación, se plantean materias de relaciones humanas como empatía, afecto, fraternidad y confianza.

En la tercera sección, se conversa sobre la significancia laboral que tiene la agrupación para los distintos individuos que han formado parte de sus filas, según la percepción del director. Así, se profundiza en las distinciones competenciales que han alcanzado los participantes, el impacto de *Guitárregas* en la vida del director, los elementos claves para su reproducción en otros espacios universitarios y las posibilidades de replicación en otros contextos educativos.

Procedimientos

La entrevista semiestructurada efectuada al Maestro Díaz ha sido registrada solo en formato audio. La difusión de los resultados ha sido autorizada por el director de *Guitárregas* y por el director del Departamento Disciplinario de Artes Musicales de la UPLACED.

El análisis de datos observa la interacción entre las tres categorías de motivación (intrínseca, extrínseca y desmotivación) y las técnicas claves de asistencia a las necesidades psicológicas innatas (autonomía, competencia y afiliación). Dicha interacción permite determinar el tipo de comportamiento (autodeterminado o no) que promueve el director de *Guitárregas* a sus estudiantes.

Este procedimiento muestra el círculo hermenéutico del estudio, al confrontar la narrativa del entrevistado con la TAD. Por consiguiente, la validez interna del estudio se funda en este proceso de contraste e integración de datos, ya que permite explicar la autodeterminación que impulsa el director a sus estudiantes, como también hace factible la replicación del proyecto en otros espacios educativos.

Resultados y Discusión

Motivación

El Maestro Díaz no recibe ninguna retribución económica por su actividad en *Guitárregas*. A pesar de eso, ha permanecido en su rol como director durante casi diecisiete años.

Al abordar en las categorías motivacionales (desmotivación, extrínseca e intrínseca) del director, se observa que su motivación extrínseca ha sido profundamente internalizada (Ryan y otros, 1997) por la regulación identificada (Gagné y otros, 2014). En otras palabras, el Maestro Díaz está altamente comprometido con el valor formativo que *Guitárregas* representa para sus estudiantes y para el campo de la educación musical, porque piensa que “serías mejor profesor si dominas [...] tu disciplina y eres capaz de entregar todos esos conocimientos con experticia [...]. Eso se transforma en un efecto dominó, que genera buenos profesores y buenos alumnos”.

Tal como el director no obtiene compensación económica, los estudiantes tampoco reciben retribuciones por su participación en *Guitárregas*. Por ello, el Maestro Díaz piensa que la agrupación ha sido posible por cuestiones culturales, ya que los participantes han exigido una mayor formación en la guitarra acústica porque “se les hace muy fácil la universidad”. Por lo tanto, los integrantes de *Guitárregas* son sujetos con alta motivación intrínseca porque su compromiso con la agrupación surge de la satisfacción que la actividad les comporta (Fernet, Guay y Senécal, 2004).

A pesar de la motivación intrínseca descrita sobre los estudiantes, el Maestro Díaz destaca que “la didáctica fue en un principio unidireccional”, ya que él impuso normas, estableció un repertorio de cámara (básico) y mostró con el ejemplo la ejecución técnica. Además, “muchos no sabían comportarse en un escenario, porque es distinto hacer música popular, que tocar en un conjunto de cámara”. Con el progresivo aprendizaje estudiantil, los ensayos se fueron transformando en talleres, para incentivar el criterio estético al montar una obra o al componer música para *Guitárregas*.

Entonces, la didáctica empleada por el director ha transitado desde la motivación controlada hacia la motivación autónoma. En primera instancia, los estudiantes se sometieron a las reglas establecidas por el Maestro Díaz, pero con el tiempo, la situación didáctica fue promoviendo el comportamiento autónomo y creativo, porque los estudiantes asumieron las normas. Por lo tanto, los individuos asumen simultáneamente las motivaciones (autónoma y controlada) en la actividad artística (Parker y otros, 2010).

No obstante, el Maestro Díaz hace hincapié en algo fundamental para el trabajo didáctico: “predicar con el ejemplo, o sea, mantenerme tocando con el grupo [...]. Le he inculcado a todos que un músico enseña haciendo música y luego, entrega conocimientos teóricos”. Bajo esta premisa, se fundan los refuerzos (positivos y negativos) establecidos por el director para “enseñar a trabajar en ensamble”. A mayor esfuerzo, mayor participación en alguna obra y, por el contrario, “al que veo con rasgos de arrogancia” se le asigna un rol secundario.

Esto demuestra que los premios y castigos representados por los refuerzos, se vinculan estrechamente con la motivación por aprender. Así, el estudiante que posee mayor voluntad por aprender muestra mayor compromiso con *Guitárregas* y, por ende, se esfuerza más en alcanzar las competencias técnicas necesarias (Salanova y otros, 2007). Al contrario, el participante sometido a presiones externas como el ego, piensa que su talento es suficiente para lograr un buen desempeño (Gagné y otros, 2014). En este marco, el Maestro Díaz premia al que se compromete con el proyecto *Guitárregas* y desplaza a quien satisface placeres personales a costa del trabajo colectivo.

El Maestro Díaz es tajante; nunca un integrante se ha retirado del elenco por desmotivación (Legault y otros, 2006). Los retiros responden a cuestiones naturales de la formación universitaria ya que, al culminar el proceso formativo, deciden cerrar el ciclo. Otros se han marginado para potenciar otros proyectos musicales, lo que tampoco implica una desmotivación.

Por lo tanto, los participantes no solo han desarrollado competencias técnicas para la interpretación en guitarra clásica, sino que también han aprendido a trabajar como músicos de cámara. Así, desde el ejercicio pedagógico, los

integrantes destacan como educadores, según el Maestro Díaz, ya que “saben armar ensambles [...]. Son quienes a mí me hubiese gustado tener como profesor [...], son valorados por las escuelas” y porque “en el caso de los *Guitárregas* yo no veo una frustración, como en otros profesores”. Desde la formación continua, el Maestro Díaz señala que muchos cursan postgrados e incluso, un ex integrante se ha graduado de Máster en Interpretación de Guitarra Clásica en España.

Por consiguiente, los participantes de *Guitárregas* han formado una conducta autodeterminada que trasciende las actividades musicales en la agrupación. Según lo expuesto por el director, ellos no solo disfrutaban de su actividad musical y pedagógica, sino también se han ganado el respeto por las comunidades escolares en las que participan y además, se esfuerzan por continuar aprendiendo en programas de formación continua.

Necesidades psicológicas innatas

En cuanto a las necesidades psicológicas innatas, las declaraciones del Maestro Díaz arrojan los siguientes resultados:

Autonomía

Desde la asistencia-autonómica (Reeve, 2009), el director reconoce que “la mejor enseñanza no fue en la guitarra, sino elegir el camino en la música que cada uno quería tomar”. Así, *Guitárregas* ha sido un espacio determinante para dar a conocer a los estudiantes una amplia gama de opciones musicológicas (artística, pedagógica y científica), porque no solo han participado en ciclos de conciertos, sino también han efectuado talleres en escuelas primarias y secundarias, charlas en universidades, recitales en conservatorios superiores de música e incluso, han debido interpretar obras solistas en actos cívicos y conciertos.

No obstante, el Maestro Díaz reconoce que ha debido sortear obstáculos personales, ya que “en un principio fue inconsciente tirarlos para abajo cuando se equivocaban [...] por tratar de corregir la situación en el instante”. Al corto tiempo, tomó consciencia que debía mejorar sus canales de comunicación para que los estudiantes mejoraran su rendimiento sin presiones. Para ello, el director señala que “fortaleció las conversaciones a un nivel más humano, mostrándoles distintas músicas, intérpretes, compositores y haciendo más vida social como agrupación”. Su intención era romper con el tradicional esquema jerárquico profesor-alumno, para consolidar una relación más horizontal, donde él aprendía de los estudiantes y ellos aprendían de él.

Así, el Maestro Díaz satisface la necesidad psicológica de autonomía (Uysal, Lee y Knee, 2010) porque genera ambientes donde prima el respeto y el constructivismo, fomentando en los participantes la capacidad de elección según las posibilidades que el entorno proporciona (Yu-Lan y Reeve, 2011).

Competencia

Respecto a la asistencia-competencial (Haerens y otros, 2013), el Maestro Díaz reconoce que sus clases no se limitaban al tiempo establecido por el plan de estudios y los ensayos de *Guitárregas*, sino que se extendían a clases individuales para potenciar la técnica instrumental de los participantes que quisieran mejorar su desempeño interpretativo. Así, algunos integrantes estudiaron con él, otros decidieron estudiar en conservatorios de música y, un último grupo, simplemente no realizó ningún tipo de estudio

adicional. En este marco didáctico, el Maestro Díaz plantea que llegó un momento en que él no necesitaba regañar, ni potenciar ni fomentar comportamientos, ya que se habían normalizado las conductas a tal punto, que todos se identificaban con ellas. Por lo tanto “el que necesitaba estudiar más, lo hacía, sin necesidad de que yo le dijera. Comenzaron [...] a intervenir en la formación del repertorio [...] en una forma de taller”.

Entonces, el Maestro Díaz satisface la necesidad psicológica de competencia (Baard, Deci y Ryan, 2004) porque proporciona el entrenamiento guiado, la estructura de tareas que los participantes requieren y la retroalimentación fundada en el respeto (Haerens y otros, 2013).

Sin embargo, la satisfacción de la competencia cambió las expectativas del conjunto. En un principio, *Guitárregas* pretendía ser solo un conjunto universitario que potenciara los aprendizajes adquiridos en la cátedra de Guitarra pero, con el tiempo, *Guitárregas* empezó a tener una alta demanda estudiantil, de modo que el director tuvo que conformar un *Guitárregas B*. Según el Maestro Díaz:

Nadie pensó que pasarían tantos años [...]. Yo pensé que sería un taller de dos o tres años y se iba a acabar, estaba preparado para eso [...]. Personalmente, hace diez años pensaba que iba a hacer una carrera solista y que jamás iba a tocar con nadie, entonces, mi vida tomó otro sentido [...]. Yo creo que el grupo le cambió la vida a los integrantes [...], también me la cambió a mí.

La expectativa de *Guitárregas* ahora es funcionar como un proyecto cultural porque ya tiene la base en el repertorio y en la estética. Actualmente, los conciertos y grabaciones están abriendo espacios para dar charlas en universidades y congresos. Por ello, el Maestro Díaz espera que la difusión del proyecto se extienda hacia la publicación de las partituras y un DVD, porque cree que *Guitárregas* aún plantea un enfoque único en el país.

La propuesta estética propone un repertorio latinoamericano y, principalmente chileno, porque ese es el lugar desde donde se plantea *Guitárregas*, marcando una diferencia con otras agrupaciones similares enfocadas en un repertorio docto específico. Además, los participantes provienen de diferentes corrientes musicales, lo que influye en el repertorio y en el sonido del conjunto. Así, *Guitárregas* “saca mejor partido, sin necesidad de encasillarse en un repertorio completamente clásico o contemporáneo” que demandaría competencias musicales que no están aún logradas, como también mejores instrumentos.

Según el Maestro Díaz, el perfil ecléctico de *Guitárregas* fortalece el compromiso de los integrantes hacia la agrupación, porque son ellos quienes le han dado una proyección a *Guitárregas*. Así, la agrupación actualmente considera los intereses musicales de cada uno de sus miembros, lo que se evidencia en el repertorio que entre todos han recopilado, adaptado o creado.

Afiliación

En cuanto a la asistencia-social (Silva y otros, 2014), las relaciones humanas han mejorado con el tiempo. Al principio, los estudiantes interactuaban poco porque pertenecían a generaciones distintas. Cuando se graduaron y comenzaron a trabajar, los participantes alcanzaron mayor madurez, lo que tuvo un impacto positivo en las expectativas del conjunto, debido a que ya no solo aportaban tiempo, sino también dinero cuando la contingencia artística lo ameritaba. Por ejemplo, el director destaca que varios integrantes han

invertido en “buenas guitarras”, como también han aprendido a distribuir su tiempo personal para cumplir con *Guitárregas*, siendo ese un aprendizaje personal, ya que según el Maestro Díaz, “es parte del trabajo de la música, no se te puede enseñar. Se te puede contar, pero uno tiene que vivirlo”.

Además, entre los miembros de *Guitárregas* se apoyan mutuamente, ya que el director destaca que “todos tenemos la voluntad de apoyar en las actividades laborales de los demás, especialmente si se necesita de un número artístico”. Por lo tanto, la fraternidad entre los participantes ha perdurado en el tiempo, existiendo actualmente conductas de confianza entre ellos.

Por consiguiente, *Guitárregas* satisface la necesidad psicológica de afiliación (van den Broeck, Vansteenkiste, de Witte, Soenens y Lens, 2010), ya que existe una sintonización entre sus miembros, más allá del rol que le corresponde a cada uno en *Guitárregas*. Así, cobra valor el afecto genuino, la empatía, la dedicación de recursos y la confianza (Silva y otros, 2014).

Satisfacción de las necesidades psicológicas innatas

El liderazgo que ejerce el director de *Guitárregas* satisface las tres necesidades psicológicas innatas (autonomía, competencia y afiliación), lo que hace factible la motivación autónoma y, por ende, el comportamiento autodeterminado en los integrantes de la agrupación (Gagné, 2009). Al considerar el desempeño creativo y resolutivo expuesto por el Maestro Díaz, se acepta la hipótesis de la TAD (Gagné y Deci, 2005), ya que *Guitárregas* promueve una dinámica laboral ligada a la autodeterminación de los sujetos, más allá del rol que ejerce cada uno.

Replicación del proyecto en otros contextos

Según el Maestro Díaz:

Guitárregas [...] es una idea exportable y reproducible en cualquier lugar del mundo, especialmente en Latinoamérica [...], porque la guitarra es el instrumento latinoamericano por excelencia. Siempre hay una cercanía en todo el continente hacia la guitarra. Es un instrumento que se maneja por el mundo docto, popular y folclórico sin ningún problema. Entonces [...], puedes generar un repertorio acorde para trabajarlo en el ensamble. No es difícil, es llamativo y puedes enseñar música a través de ese repertorio. No solamente enseñando historia de la música [...], sino además enseñando lo que es la práctica musical, el ser músico”.

Para la replicación de *Guitárregas* en otros espacios educativos, el Maestro Díaz señala como elementos clave:

- La importancia de descubrir y aprovechar las potencialidades que portan los estudiantes en sus mentes, porque “a muchos de los integrantes no los habrían elegido para unirse a un elenco similar” por prejuicios culturales como, por ejemplo, los estereotipos tradicionales del músico de cámara.
- “Elegir el repertorio y determinar la visión que se le quiere dar, tomando en cuenta la enseñanza de la música y no solo del instrumento “porque no son intérpretes”.
- “Enseñar a estudiar, entender, analizar y reflexionar la música y la práctica musical”.

Además, el Maestro Díaz destaca el apoyo de la UPLACED porque sus aportaciones han potenciado a *Guitárregas*. Por ejemplo, la programación de conciertos en sus temporadas culturales, la colaboración logística (traslados,

patrocinio, etc.) en proyectos culturales ajenos a la Universidad, entre otras acciones institucionales.

En definitiva, el Maestro Díaz destaca que es factible reproducir el proyecto *Guitárregas* en otras instituciones, siendo esencial:

- Considerar y valorar el bagaje musical que ya portan los estudiantes.
- Definir el repertorio en base a las competencias técnicas e intereses musicales de los estudiantes.
- Contar con apoyo institucional que comprenda la participación estable en programas de extensión cultural itinerante y la colaboración logística en proyectos culturales gubernamentales o privados ajenos a la UPLACED.

Conclusiones

Se observa en el Maestro Díaz una motivación extrínseca profundamente internalizada por factores relacionados con la regulación identificada, hecho constatable por el alto nivel de responsabilidad que él asume en su labor como director, la importancia que presta al valor formativo de los estudiantes que integran *Guitárregas* y su compromiso con la educación musical, a pesar de no percibir ningún tipo de beneficio económico por la actividad. En tanto, los integrantes de *Guitárregas* son sujetos con alta motivación intrínseca porque su compromiso con el conjunto surge de la satisfacción que la actividad en sí misma les proporciona, mostrándose en todo momento ávidos de aprendizajes musicales y específicamente guitarrísticos.

Las estrategias didácticas utilizadas por el director han transitado desde la motivación controlada hacia la motivación autónoma. En un principio fue el Maestro Díaz quien estableció las reglas; sin embargo, las interacciones didácticas progresivamente dieron lugar al comportamiento autónomo y creativo por parte de los estudiantes. En suma, los participantes de *Guitárregas* asumen simultáneamente las motivaciones autónoma y controlada durante el proceso, formando una conducta autodeterminada que trasciende a sus actividades en el conjunto instrumental. Actualmente, junto con disfrutar del quehacer musical y pedagógico, los integrantes continúan mostrando interés por aprender, participando sistemáticamente en programas de formación continua y cursos de perfeccionamiento, hechos que les han valido el respeto y admiración por parte de las instituciones en que desempeñan laboralmente.

Al considerar las necesidades psicológicas innatas y específicamente, la asistencia autonómica, debemos concluir que el Maestro Díaz satisface la necesidad psicológica de autonomía, por cuanto propicia desde los inicios de *Guitárregas*, una relación fluida con sus integrantes, apelando a la integración social del grupo, al aprendizaje recíproco y a la horizontalidad en las relaciones, quebrando el tradicional esquema jerárquico profesor-alumno. En este sentido el Maestro Díaz considera los intereses musicales de cada uno de sus miembros, fortaleciendo el compromiso de todos hacia la agrupación. Además, el director genera espacios para que los estudiantes amplíen su concepción musicológica, a través de la participación en festivales, ciclos de concierto, conciertos didácticos en escuelas primarias y secundarias, charlas en universidades, y recitales en conservatorios superiores de música, entre otras.

En relación a las necesidades psicológicas de competencia y afiliación, ambas son cubiertas por el Maestro Díaz y *Guitárregas*. Por una parte, el director satisface la necesidad de competencia; puesto que proporciona el entrenamiento guiado a través de clases formales y particulares en horarios extra-clase, determina la estructura de las tareas que los estudiantes deben realizar y los retroalimenta sistemáticamente respecto al logro de sus aprendizajes. Por otra parte, *Guitárregas* satisface la necesidad psicológica de afiliación, dado que más allá del rol musical que le corresponde a cada integrante, se ha generado una importante fraternidad entre los miembros en el transcurso del tiempo, consolidándose hasta la actualidad conductas empáticas, de afecto y confianza entre ellos.

En síntesis, el liderazgo ejercido por el director satisface las tres necesidades psicológicas innatas (autonomía, competencia y afiliación), lo que hace factible la motivación autónoma y, por ende, el comportamiento autodeterminado en los integrantes de la agrupación. Al considerar el desempeño creativo y resolutivo expuesto por el Maestro Díaz, se acepta que el conjunto *Guitárregas* promueve una dinámica de trabajo ligada a la autodeterminación de los sujetos, que trasciende al rol que ejerce cada uno en la agrupación.

Finalmente y con respecto a la replicación del proyecto *Guitárregas* en otros contextos educativos y su reproducción didáctica en otros espacios académicos, el Maestro Díaz destaca que es factible si se dan tres elementos esenciales, a saber: considerar y valorar el bagaje musical de los estudiantes, seleccionar los repertorios atendiendo las competencias técnicas e intereses musicales de los integrantes y, contar con respaldo institucional, quienes deben involucrarse gestionando y facilitando la participación de la agrupación en programas de extensión cultural y en proyectos culturales gubernamentales o privados ajenos a la institución educativa.

Notas

¹ <http://www.upla.cl/nuestrauniversidad/nuestra-historia/>

Referencias citadas

- Baard, P., Deci, E. y Ryan, R. (2004). Intrinsic need satisfaction: A motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34, 2045-2068.
- Böhm, W. y Schiefelbein, E. (2008). *Repensar la educación: Diez preguntas para mejorar la docencia*. Santiago: Andrés Bello.
- Deci, E. y Ryan, R. (1980). Self-Determination Theory - The interaction of Psychophysiology and Motivation. *Psychophysiology*, 17(3), 321.
- Deci, E. y Ryan, R. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01.
- Deci, E., Ryan, R., Gagné, M., Leone, D., Usunov, J. y Kornazheva, B. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942. doi: 10.1177/0146167201278002.
- Evans, P. (2015). Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae*, 19(1), 65-83. doi: 10.1177/1029864914568044.
- Fernet, C., Guay, F. y Senécal, C. (2004). Adjusting to job demands: The role of work self-determination and job control in predicting burnout. *Journal of vocational behavior*, 65, 39-56. doi: 10.1016/S0001-8791(03)00098-8.
- Gagné, M. (2009). A Model of knowledge-sharing motivation. *Human Resource Management*, 48(4), 571-589. doi: 10.1002/hrm.20298.
- Gagné, M. y Deci, E. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362. doi: 10.1002/job.322.
- Gagné, M., Forest, J., Vansteenkiste, M., Crevier-Braud, L., Van den Broeck, A., Kristin, A., Bellerose, J., Benabou, C., Chemolli, E., Güntert, S., Halvari, H., Laksmi, D., Johnson, P., Hauan, M., Naudin, M., Ndao, A., Hagen, A., Roussel, P., Wang, Z. y Westbye, C. (2014). The multidimensional work motivation scale: Validation evidence in seven languages and nine countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(2), 178-196. doi: 10.1080/1359432X.2013.877892.
- Georgii-Hemming, E. y Lilliedahl, J. (2014). Why "what" on the content dimensions of music didactics. *Philosophy of Music Education Review*, 22(2), 132-155. doi: 10.2979/philmusieducrevi.22.2.132.
- Haerens, L., Aelterman, N., van den Berghe, L., de Meyer, J., Soenens, B. y Vansteenkiste, M. (2013). Observing physical education teachers' need-supportive interactions in classroom setting. *Journal of Sport & Exercises Psychology*, 35(1), 3-17.
- Legault, L., Green-Demers, I. y Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 567-582. doi: 10.1037/0022-0663.98.3.567.
- Parker, S., Jimmieson, N., y Amiot, C. (2010). Self-determination as a moderator of demands and control: Implications for employee strain and engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 52-67. doi: 10.1016/j.jvb.2009.06.010.
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivation style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational psychologist*, 44(3), 159-175. doi: 10.1080/00461520903028990.
- Ryan, R. y Deci, E. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. En E. Deci y R. Ryan (Ed.), *Handbook of self-determination research*. Rochester: University of Rochester Press.
- Ryan, R., Kuhl, J. y Deci, E. (1997). Nature and autonomy: An organizational view of social and neurobiological aspects of self-regulation in behavior and development. *Development and Psychopathology*, 9, 701-728.
- Salanova, M., Hontangas, P. y Peiró, J. (2007). Motivación laboral. En J. Peiró y F. Prieto (Ed.), *Tratado de Psicología del Trabajo: La actividad laboral en su contexto*. Madrid: Síntesis.
- Silva, M., Marques, M. y Teixeira, P. (2014). Testing theory in practice: The example of self-determination theory-based interventions. *The European Health Psychologist*, 16(5), 171-180. doi: 10.1186/1479-5868-9-20.
- Uysal, A., Lee, H. y Knee, C. (2010). The role of need satisfaction in self-concealment and well-being. *Personality*

- and Social Psychology Bulletin*, 36(2), 187-199. doi: 10.1177/0146167209354518.
- van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., Soenens, B. y Lens, W. (2010). Capturing autonomy, competence, and relatedness at work: Construction and initial validation of the work-related basic need satisfaction scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 981-1002. doi: 10.1348/096317909X481382.
- Yu-Lan, S. y Reeve, J. (2011). A meta-analysis of the effectiveness of intervention programs designed to support autonomy. *Educational Psychology Review*, 23(1), 159-188. doi: 10.1007/s10648-010-9142-7.

Sobre los Autores

Rolando Angel-Alvarado

Doctor en Humanidades y Ciencias Sociales, con mención internacional. Ha desempeñado labores docentes en la Universidad de Chile y en la Pública de Navarra. Ha realizado una estancia en la Academia Sibelius (Finlandia), además de publicar trabajos en destacadas conferencias internacionales y revistas científicas. Es coautor del diseño de investigación *Arquitectura Holística para la Educación Musical*, que propone indagar en los fenómenos empíricos de la disciplina desde el pensamiento complejo y los métodos de investigación mixta. Actualmente lidera proyectos de investigación centrados en la psicología educativa, tanto en Chile como en España.

José Álamos Gómez

Profesor de Educación Musical, Licenciado en Ciencias de la Educación y Máster en Investigación en Didácticas de la Música. Paralelamente a su trabajo como profesor en educación primaria y secundaria se ha desempeñado como docente en la Universidad de Chile, en la de Playa Ancha de Ciencias de la Educación y en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, donde ocupó el cargo de Coordinador de Prácticas al interior de la Carrera de Pedagogía en Música. Patrocinado por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (CONICYT), cursa Doctorado en Didácticas Específicas en la Universidad de Valencia (España).

Rolando Angel-Alvarado

Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación.
Campus de Arrosadía.
Edificio Departamental Los Magnolios.
Universidad Pública de Navarra.
31006 Pamplona-Iruña. Navarra, España.
rolando.angel.alvarado@gmail.com

EQUIPO EDITORIAL

Editor:

José Luis Aróstegui Plaza, Universidad de Granada (España)

Editora Adjunta:

Rosa María Serrano Pastor, Universidad de Zaragoza (España)

Consejo Editorial

Carlos Abril. Universidad de Miami, Estados Unidos.

Rolando Angel-Alvarado. Universidad Pública de Navarra, España.

Leonardo Borne. Universidad Federal de Ceará, Brasil.

Alberto Cabedo. Universidad Jaime I, España.

Diego Calderón Garrido. Universidad Internacional de La Rioja, España.

Raúl Capistrán. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.

Carmen Carrillo Aguilera. Universidad Internacional de Cataluña, España.

Óscar Casanova. Universidad de Zaragoza, España.

José Joaquín García Merino. IES Bahía Marbella, España.

Claudia Gluschankof. Instituto Levinski, Israel.

Josep Gustems Carnicer. Universidad de Barcelona, España.

Dafna Kohn. Instituto Levinski de Tel-Aviv, Israel.

Guadalupe López Íñiguez. Academia Sibelius de Helsinki, Finlandia.



ISME
INTERNATIONAL SOCIETY
FOR MUSIC EDUCATION



Revista
Internacional
de Educación
Musical
ISSN: 2307-4841

Luis Nuño. Universidad Politécnica de Valencia, España

Lluïsa Pardàs. Universidad de Otago, Nueva Zelanda.

Jèssica Pérez Moreno. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Javier Romero Naranjo. Universidad de Alicante, España.

Susana Sarfson. Universidad de Zaragoza, España.

Patrick K. Schmidt. Universidad de Ontario Occidental, Canadá.

Giuseppe Sellari. Universidad de Roma-Tor Vergata, Italia.

Gabriel Rusinek. Universidad Complutense, España.

Mónica María Tobo. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Raymond Torres Santos. Universidad del Estado de California, Estados Unidos.

Ana Mercedes Vernia. Universidad Jaime I, España.

Maria Helena Vieira. Universidad del Miño, Portugal.